

Découvrir le pouvoir de ses mains : La gestuelle des futurs enseignants de langue

TELLIER MARION (1), STAM Gale (2)

(1) Université de Provence, LPL UMR 6057

(2) Department of Psychology-National-Louis University (USA)

Selon Adams (1998), les natifs adaptent leur gestuelle lorsqu'ils s'adressent à des étrangers (notamment en produisant davantage de gestes), tout comme ils adaptent leur discours, ce que l'on appelle le langage adressé à l'étranger ou Foreigner talk (Long 1980). Cependant, les gestes produits par les natifs ne sont pas toujours facilitants pour le non natif. Qu'en est-il des futurs enseignants de langue? Ont-ils également recours à une gestuelle peu facilitante ou sont-ils davantage sensibilisés aux stratégies verbales et non verbales qu'ils peuvent utiliser pour aider un non natif dans l'accès au sens? En un mot, arrivent-ils à passer du langage adressé à l'étranger à un langage d'enseignant?

Dans l'étude présentée ici, des étudiants de Master FLE doivent faire deviner des mots de vocabulaire français à des partenaires natifs et non natifs. Nous analyserons les stratégies verbales et non verbales mises en œuvre par les futurs enseignants dans cette tâche d'explication lexicale. Nous mettrons tout particulièrement l'accent sur l'analyse des gestes utilisés par les sujets afin de montrer comment leur forme est influencée par le niveau de compétence langagière de l'interlocuteur auquel ils sont adressés.

1. Gestes et langage adressés à l'étranger : état de l'art

1.1 *Gestes et enseignement/apprentissage d'une langue étrangère*

L'étude du geste dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (désormais LE) est un domaine de recherche en plein essor depuis quelques années (pour un état de l'art, voir Gullberg, 2006, 2010; Gullberg & McCafferty, 2008; Stam & McCafferty, 2008; Stam, 2011). Si une grande partie des études sur le sujet concerne les gestes des apprenants, une part plus restreinte se focalise sur la gestuelle des enseignants ou gestes pédagogiques (Tellier, 2006, 2008a). Plusieurs études descriptives (Allen, 2000; Pavelin, 2002; Lazaraton, 2004) mettent en évidence la quantité importante de gestes produits par l'enseignant et ce quelque soit la langue enseignée (espagnol, français, anglais). D'autres études se sont attachées à définir les fonctions de ces gestes pédagogiques. Kellerman (1992) et Tellier (2006, 2008a) ont montré l'importance de ces gestes pour la compréhension orale et Sime (2006, 2008) et Tellier (2009) ont analysé comment les apprenants percevaient les gestes de leurs enseignants et leur attribuaient un sens. Allen (1995) et Tellier (2008b) ont démontré expérimentalement l'impact de la reproduction des gestes pédagogiques sur la mémorisation d'items lexicaux en LE pour, respectivement, les apprenants adultes et enfants.

1.2 Langage adressé à l'étranger

Lorsque l'on s'adresse à une personne qui ne maîtrise pas bien notre langue, on a tendance à ralentir naturellement notre débit de parole et à articuler davantage, ce que l'on appelle souvent le « foreigner talk » (Long, 1980 ; Adams, 1998) ou langage adressé à l'étranger. Il est visible dans une interaction englobant un natif et un non natif de la langue. Le natif procède à plusieurs modifications dans sa façon de parler afin de se faire mieux comprendre de son interlocuteur non natif de la langue utilisée. Cette façon de s'exprimer peut être apparentée à ce que certains chercheurs sur le développement langagier de l'enfant appellent « babytalk » ou « motherese » ou encore LAE (Langage Adressé à l'Enfant) (Ferguson, 1971).

Cela est particulièrement vrai chez l'enseignant de langue qui modifie consciemment sa façon de parler au niveau prosodique et articulatoire en ralentissant son débit, accentuant davantage, faisant plus de pauses, exagérant l'intonation et en évitant les contractions de formes. Il existe également des ajustements syntaxiques et morphologiques : utilisation de phrases bien formées, plus courtes, moins complexes, utilisation plus fréquente du temps présent, insistance sur le marquage des relations grammaticales, quantité de questions plus importante, etc. Au niveau sémantique, les natifs exagèrent les relations sémantiques, utilisent peu d'expressions idiomatiques, ont recours à des verbes et des noms d'usage fréquent et ont tendance à utiliser plus de noms que de pronoms, quitte à faire des répétitions (Ulichny, 1979 ; Long, 1980 ; Adams, 1998).

1.3 Gestes adressés à l'étranger

Qu'en est-il des gestes ? Y a-t-il une gestuelle propre à la conversation avec un étranger ?

La seule étude à notre connaissance sur ce sujet est celle d'Adams (1998) dans laquelle plusieurs sujets anglophones (les narrateurs) devaient décrire en anglais un stimulus visuel (un dessin animé, « Canary Row », visionné quelques minutes auparavant) à deux interlocuteurs différents : un pair linguistique anglophone puis un locuteur du coréen apprenant l'anglais (l'ordre de passage des interlocuteurs était alterné). L'objectif de la recherche était d'observer si un locuteur-narrateur adapte/modifie ses gestes en fonction de l'origine linguistique et du niveau de langue de son interlocuteur. Une première hypothèse était que les natifs utilisaient davantage de mimes, d'iconiques et de déictiques avec les non natifs car ils sont plus transparents sémantiquement et plus aptes à faciliter la compréhension et à promouvoir la communication (1998 : 29). Cette hypothèse est partiellement confirmée car ces 3 types de gestes sont effectivement produits en plus grande quantité mais, au niveau statistique, seuls les gestes déictiques sont significativement plus nombreux dans la deuxième condition (avec les locuteurs du coréen). La seconde hypothèse d'Adams était que les narrateurs utilisaient moins de métaphoriques et d'emblèmes avec les non natifs qu'avec les natifs car les métaphoriques ne présentent que peu de ressemblance directe avec leurs référents linguistiques et parce que les emblèmes ne sont pas interprétables facilement par des membres extérieurs à la communauté linguistico-culturelle qui les emploie (Adams, 1998 : 30). L'auteur constate que cette hypothèse n'est pas confirmée car la différence quantitative d'emblèmes et de métaphoriques utilisés dans les deux conditions est faible et non significative.

Les résultats de cette étude sont extrêmement intéressants car, même si globalement les narrateurs ont utilisé plus de gestes avec leur interlocuteurs coréens qu'avec les anglophones, sans doute pour les aider à comprendre leur discours, ils

n'ont pas tout à fait optimisé cette aide non verbale. Or si le gestualiste (ici Thomas Adams) peut prévoir quels sont les gestes les plus facilitants pour la compréhension en langue étrangère et les plus déroutants, c'est parce qu'il connaît les propriétés de ces types de gestes et qu'il sait réfléchir dessus. Tandis que les sujets de l'expérimentation, non experts, ne savent pas que certains gestes ne sont pas compréhensibles pour les apprenants d'une langue. D'ailleurs, l'auteur conclut en essayant de comprendre pourquoi les narrateurs ont utilisé des emblèmes et des métaphoriques avec les coréens et suggère, entre autres, qu'ils n'étaient sans doute pas capables de différencier les gestes facilitants des non facilitants et qu'ils ne soupçonnaient pas que les emblèmes et les métaphoriques puissent entraver la communication (Adams, 1998 : 90-97).

Les sujets d'Adams n'étaient pas habitués ni sensibilisés à la communication avec des interlocuteurs non natifs. On peut supposer que de futurs enseignants de FLE en formation soient davantage conscients des difficultés que peuvent rencontrer des apprenants de langue lors d'une interaction orale avec un natif et que, par conséquent, ils utilisent des stratégies verbales et non verbales plus optimisées que les sujets d'Adams. En effet, durant leur formation et leurs premières années d'expériences, les enseignants de FLE acquièrent des pratiques de transmission c'est-à-dire des « des pratiques langagières didactiques (verbales, non verbales) et des pratiques interactionnelles qu'un enseignant met en œuvre afin qu'un public moins savant puisse s'approprier des savoirs et des savoir-faire » (Cicurel, 2005 : 186). L'étude présentée ici tenter d'observer, modestement, comment s'installent les pratiques de transmission chez les futurs enseignants de FLE.

2. Méthodologie

Nous présentons ici une partie des résultats d'une étude menée sur les stratégies de futurs enseignants de FLE dans une tâche d'explication lexicale.

2.1 Sujets

Les sujets sont de 3 types. Les sujets principaux sont 10 *étudiants de Master 1* mention sciences du langage, spécialité FLE/S de l'Université de Provence. Dans cette étude, ils sont amenés à interagir avec des *étudiants non natifs*, principalement des étudiants Erasmus ou étudiants étrangers apprenant le français à l'université de Provence et en moyenne d'un niveau B1/B2. D'autre part, ils communiquent également avec des *étudiants français*, donc natifs de la langue, étudiants en master de géographie à l'Université de Provence. L'expérimentation s'est déroulée fin octobre/début novembre 2009.

2.2 Matériel expérimental

Une douzaine de mots a été sélectionnée : 3 verbes, 3 noms, 3 adjectifs et 3 adverbes (voir Tableau 1). Dans chaque catégorie grammaticale, nous avons placé deux concepts concrets et un concept abstrait. Ces mots ont été imprimés sur des petits papiers (un mot par papier) et placés dans une boîte.

Verbes : emballer, grimper, se souvenir
Noms : trottoir, océan, jalousie
Adjectifs : usé, râpé, fière
Adverbes : rapidement, doucement, approximativement

Tableau 1 : Matériel expérimental

2.3 Procédure

Les enregistrements vidéo ont lieu dans un bureau de l'Université de Provence. Les étudiants en Master FLE (désormais EMF) se présentent individuellement et rencontrent un autre étudiant natif de l'université puis un étudiant étranger non natif du français (l'ordre a été contrebalancé : 5 EMF rencontrent l'étudiant natif puis le non natif et 5 EMF rencontrent le non natif puis le natif). Tous signent un formulaire de consentement éclairé qui les renseigne sur leurs droits en tant que sujets et nous autorisent à utiliser leur image à des fins de recherche scientifique. On leur explique que l'étude porte sur les stratégies d'explication mais il n'est pas fait mention de l'intérêt porté à leurs gestes. Ils savent qu'ils sont filmés puisque le dispositif vidéo est visible.

Les binômes s'installent sur des sièges face à la caméra et on les laisse discuter brièvement afin qu'ils fassent connaissance et qu'implicitement les EMF déterminent très grossièrement le niveau de compétences en français des non natifs. Puis on leur distribue les consignes écrites. Les EMF doivent piocher les petits papiers dans la boîte, un par un et faire deviner chaque mot à leur partenaire. Ils peuvent avoir recours aux stratégies verbales et non verbales de leur choix, sauf aux dessins, à la traduction dans une langue étrangère et aux mots de la même famille que le mot-cible. Par exemple, pour expliquer « rapidement », on ne peut pas utiliser « rapide ». Il leur est précisé que si leur partenaire ne trouve pas le mot (parce qu'il ne le connaît pas, dans le cas du non natif), ils peuvent leur donner la solution. Il n'y a pas de limite de temps.

2.4 Méthode d'analyse

Le corpus vidéo recueilli a été déposé sur le CRDO (Centre de Ressources pour la Description de l'Oral)¹. Les vidéos ont été annotées avec le logiciel libre ELAN développé au Max Planck Institute de Nijmegen. Ont été annotés : la parole du EMF, les stratégies verbales utilisées pour expliquer, les types de gestes utilisés (principaux et secondaires) selon la typologie de McNeill (1992, 2005) que nous avons enrichie (voir Tableau 2).

Déictique	Geste de pointage.
Iconique	Geste illustratif d'un concept concret.
Métaphorique	Geste illustratif d'un concept abstrait.
Battement	Geste rythmant la parole, sans contenu sémantique.
Emblème	Geste culturel, conventionnel.
Butterworth	Geste de recherche lexicale.
Interactif	Geste adressé à l'interlocuteur pour la gestion de l'interaction
Avorté	Geste esquissé mais avorté.

Tableau 2 : Typologie des gestes utilisée pour l'annotation

Nous avons également annoté l'utilisation de l'espace gestuel (McNeill, 1992, voir Figure 1) et la signification du geste. L'espace gestuel correspond à une zone carrée devant le locuteur où sont produits les gestes.

¹ http://crdo.univ-aix.fr/voir_depot.php?lang=fr&id=000012

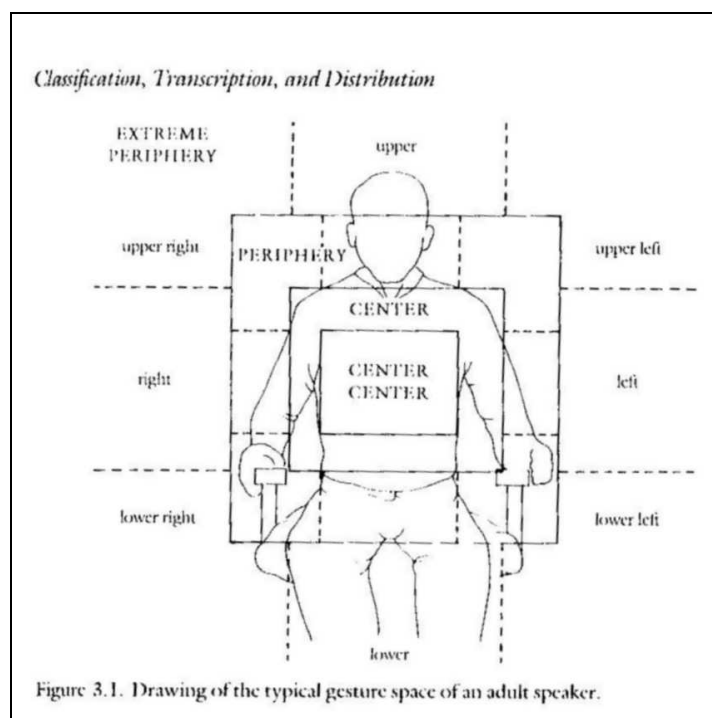


Figure 1 : L'espace gestuel (McNeill,1992 : 89)

Les sujets doivent faire deviner 12 mots dans 2 conditions soit 24 explications par sujet. Etant donné que nous avons 10 EMF, cela fait 240 explications lexicales à analyser. Dans cet article, nous nous focaliserons uniquement sur l'explication du verbe « grimper », par tous les sujets, dans les deux conditions, soit 20 explications.

2.5 Hypothèses de recherche

Les futurs enseignants de FLE étant plus sensibilisés aux difficultés de l'apprenant de langue et à l'aide que peut lui apporter l'enseignant, ils mettront probablement en œuvre des stratégies différentes de l'individu lambda face à un étranger.

Nous nous attendons donc à ce que leurs stratégies verbales soient élaborées avec une différence visible entre les deux conditions. Dans l'interaction avec le non natif, nous prévoyons une diversification des procédés d'explication et une simplification des énoncés.

Au niveau gestuel, nous adoptons le principe que le geste et la parole font partie d'un seul et même système cognitif selon le cadre théorique de McNeill (1992, 2005). Le système représente en conséquence deux aspects de la pensée : l'image et le verbal. Ainsi donc, les locuteurs produisent des gestes spontanément dans leur discours qui servent plusieurs fonctions, par exemple, apport d'informations pour l'interlocuteur, organisation de la pensée et du discours, réduction de la charge cognitive, recherche et récupération lexicale (Stam, sous presse). De ce fait, nous faisons l'hypothèse que les sujets EMF produiront des gestes dans les deux conditions.

De plus, nous reprenons en grande partie les hypothèses d'Adams : une quantité plus importante de gestes devrait être utilisée dans la condition non native. En ce qui concerne le type de gestes, nous prévoyons un nombre plus important d'iconiques et de déictiques avec les non natifs et un nombre moins important de métaphoriques et

d'emblèmes dans cette condition que dans la condition native. Les données d'Adams ne confirmaient pas ces hypothèses, nous estimons que le fait de choisir des sujets plus sensibilisés aux interactions avec les étrangers changera les résultats.

En outre, nous faisons l'hypothèse que l'espace gestuel sera plus largement utilisé dans la condition non native, en effet, afin que le geste soit plus visible et plus marquant pour l'interlocuteur celui-ci sera probablement plus ample.

3. Résultats

Nous présentons ici une analyse des stratégies verbales et non verbales utilisées par les sujets pour l'explication du verbe « grimper », en examinant les différences entre les deux conditions : interlocuteur natif vs non natif.

3.1 Stratégies verbales

Les sujets EMF ont en général recours à différentes stratégies verbales combinées dans une même explication². Les principales sont :

3.1.1 Les exemples contextualisés

Ce que Francine Cicurel appelle « se référer à une situation » et qu'elle définit ainsi : « L'explication se fait par le recours à une situation qui permet aux apprenants de saisir le sens du signe inconnu par le contexte proposé » (Cicurel, 1985 : 31). C'est la stratégie la plus utilisée par les EMF : 8 d'entre eux y ont recours avec l'interlocuteur natif et 9 avec le non natif, au total, il y a 40 occurrences de cette stratégie.

(1) Car. NN « tu peux escalader un mur / et tu peux également également faire la même chose mais pour s- sur un arbre par exemple »

(2) Char. NN « par exemple / un exemple (il) y a un mur on veut passer / par-dessus »

3.1.2 Le Métalangage

Une autre stratégie assez utilisée est le recours au métalangage, notamment une référence à la classe grammaticale du mot à faire deviner, « verbe », ainsi que l'utilisation, plus rare, de termes comme « synonyme ». 9 sujets y ont recours dans la condition native et 8 dans la condition non native (27 occurrences au total).

(3) Dav. NN : « alors c'est un verbe / euh synonyme de escalader »

(4) Char. NAT : « donc c'est un verbe »

² Pour chaque exemple, sont donnés les premières lettres du prénom de l'EMF associé au sigle NN lorsque l'interlocuteur est non natif et NAT lorsqu'il est natif. Le / correspond à une pause courte et le // à une pause longue dans le discours. Les lettres entre (...) ne sont pas prononcées et les parties entre [...] indiquent la co-occurrence d'un geste (seulement dans les exemples où cette information est pertinente).

3.1.3 Les synonymes

La troisième stratégie la plus utilisée est l'emploi de synonymes. 4 sujets l'utilisent avec les natifs et 7 avec les non natifs. Les termes les plus utilisés sont « monter » (12 occurrences) et « escalader » (10 occurrences).

(5) Car. NN « (il) y a un autre verbe pour euh pour euh signifier escalader »

(6) Cor. NAT « c'est un verbe pour dire monter »

Le type d'interlocuteur ne semble pas avoir d'influence sur l'emploi de ces trois stratégies. Il y a, bien sûr, beaucoup plus d'occurrences dans la condition non native mais cela est dû au fait que les échanges sont beaucoup plus longs. Certaines stratégies, en revanche, semblent être préférées pour le public non natif.

3.1.4 Le bon usage

Cette stratégie renvoie au fait de dire qu'en français, il existe un terme plus approprié pour un sens précis et que c'est ce terme-ci qu'il s'agit de trouver. Cette stratégie est utilisée à 2 reprises avec les natifs et à 7 reprises avec les non natifs.

(7) Car. NN « on dit pas escalader à un arbre mais plutôt un autre verbe »

(8) Mar. NN : « Comment tu peux dire au lieu de marcher tu marches pas dans la montagne tu / pa(r)ce que c'est difficile i(l) faut / c'est pas marcher c'est un autre verbe que je veux »

3.1.5 Définition substantielle

Il n'y avait pas de définitions relationnelles (Cicurel, 1985 :29) car il était interdit d'utiliser des mots de la même famille. Nous avons donc des définitions substantielles (9) et des descriptions de l'action (10). Cette stratégie n'est utilisée qu'1 fois dans la condition native et 9 fois avec les non natifs.

(9) Char. NN « c'est l'action de / non de monter sur le mur // comme les es- ceux qui font de l'escalade / voilà / i(ls) montent »

(10) Arm. NAT « alors euh en général ça se passe euh sur une échelle / et euh barreau par barreau // s'aidant des pieds et des mains »

3.1.6 Blancs gestualisés à remplir

Le principe est de faire une pause dans la phrase que l'interlocuteur doit remplir avec le mot manquant. Cela ressemble un peu à un exercice à trous. Le sujet EMF fait une pause dans son explication verbale pour mimer l'action à découvrir. Cette stratégie est employée par 7 EMF, à 11 occasions au total et elle n'est utilisée qu'avec les non natifs.

(11) Char. NN « [quand on monte à un arbre //] voilà c'est c'est cette action là »
Production d'un geste iconique pour grimper pendant 02.42 secondes.

(12) Van. NN « donc les gens qui font de l'escalade euh qu'est-ce [qu'i(ls) font comme mouvements // quand ils //] quand ils sont sur la montagne »
Production d'un geste iconique pour grimper pendant 03.83 secondes.

3.1.7 Les questions

Selon Long (1980), dans le foreigner talk, les questions sont plus fréquentes que les assertions car elles contribuent à faciliter la participation orale de l'interlocuteur non natif. Elles permettent de confirmer que l'on a bien compris ce qui a été dit et de clarifier certains points, c'est une forme d'ajustement interactionnel. Seulement 2 EMF utilisent des questions avec leurs interlocuteurs natifs, tandis que 4 y ont recours avec les non natifs (8 questions dans cette condition). Les questions relatives à la compréhension des termes employés sont tout à fait caractéristiques de l'interaction avec un non natif.

(13) Van. NN : « tu fais d(e) l'escalade ? // non ? tu sais c(e) que c'est ? »

(14) Mar. NN : « alors euh est-ce que tu comprends euh escalade ? »

(15) Mar. NN : « mais pour euh / aller en haut de la montagne (...) comment tu vas faire ? »

3.1.8 Simplification verbale

Pour les explications du verbe grimper, nous n'avons pas relevé de simplification syntaxique ou lexicale significative, les termes et les structures choisies sont à peu près les mêmes dans les deux conditions. Il y a cependant un cas très intéressant.

(16) Alex. NN « alors euh c'est par exemple euh quand euh on monte euh sur une échelle euh sur euh une table sur euh hum **un hum une chaise** euh (...) montagne un rocher hum de de haut quand c'est haut »

Dans l'exemple (16), le sujet EMF énumère différents objets sur lesquels il est possible de grimper. Lorsqu'elle dit « sur euh hum [un] hum [une] chaise », elle effectue deux gestes similaires, la main à plat, dessinant un cercle. Le premier geste est avorté, tout comme l'exemple car rien ne suit le déterminant « un ».

Or si on regarde le même sujet lors de son interaction avec un natif, voici ce qu'elle dit :

(17) c'est / pour euh par exemple euh euh sur une échelle (...) euh sur **un tabouret** »

On voit qu'elle a en tête l'exemple d'un tabouret haut (type tabouret de bar) avec un siège circulaire. Avec un locuteur natif, cet exemple lui semble adéquat, en revanche, avec un non natif, alors qu'elle est sur le point de donner le même exemple (son geste en témoigne), elle se ravise et opte pour un item lexical (une chaise) qu'elle suppose plus simple à comprendre pour un non natif.

Conformément à notre hypothèse, les EMF ont recours à différentes stratégies verbales qu'ils combinent entre elles. Nous constatons même que certaines stratégies sont utilisées principalement voire exclusivement avec les non natifs. Il y a donc certaines stratégies verbales qui semblent plus adéquates pour l'interaction avec un apprenant de la langue. En revanche, nous ne remarquons que très peu de simplification lexicale ou sémantique. L'analyse des autres items lexicaux de l'expérimentation nous apporterons sans doute davantage d'éclairage sur ce point.

Qu'en est-il à présent de la gestualité co-verbale ? Voit-on également une différence ?

3.2 Stratégies non verbales

Avant toute chose, il convient de préciser que les durées des explications sont différentes dans les deux conditions native (NAT) et non-native (NN). Un test-t nous révèle que ces différences sont statistiquement significatives. Il y a des différences au niveau de la durée totale de l'explication, de la durée de la parole et de la durée de la production gestuelle³ (voir Tableau 3). Par exemple, pour la condition native, la moyenne de la durée totale de l'explication est de 12,661 secondes, la durée moyenne de la parole est de 8,751 secondes et la moyenne durée de la production gestuelle est 3,726 secondes. En revanche pour la condition non native, la moyenne de la durée totale de l'explication est de 43,347 secondes, de 22,234 secondes pour la parole et de 20,402 secondes pour les gestes.

<i>Durée</i>	<i>Condition</i>	<i>Moyenne en seconde</i>	<i>Ecart-type</i>	<i>valeur de p</i>
Total	NAT	12,661	6,814	0,001
	NN	43,347	20,127	
Parole	NAT	8,751	3,988	0,002
	NN	22,234	10,904	
Gestes	NAT	3,726	4,727	0,002
	NN	20,402	11,490	

Tableau 3 : Durées moyennes des explications

3.2.1 Nombre de gestes produits

Les participants produisent plus de gestes dans leurs explications pour les interlocuteurs non natifs (139 gestes) que pour les interlocuteurs natifs (33 gestes), bien sûr cela est dû en partie au fait que la durée de l'explication est très différente dans les deux conditions. Cependant, il est à noter que dans la condition native, 3 sujets EMF ne produisent pas un seul geste et 2 n'en produisent qu'un seul pendant l'explication. Alors que dans la condition non native, l'EMF qui produit le moins de gestes en produit 4. Pour comparer la production gestuelle dans les deux conditions, nous avons calculé le taux gestuel (en comptant le nombre de gestes par mot) et comparé les moyennes de ce taux. La différence n'est pas significative ($p = 0,107$), ce qui signifie que le nombre de gestes produits avec les non natifs n'est pas significativement différent de la quantité produite avec les natifs. Notre hypothèse n'est donc pas validée.

Pourtant, à l'œil nu, il semble qu'il ait une différence. Celle-ci réside dans la durée des gestes produits. En effet, si dans la condition native les gestes sont parfois furtifs, ils sont bien installés et durent plus longtemps dans la condition non native. Ceci est mis en évidence par une division du temps passé à gestualiser par le nombre de gestes produits par chaque sujet, dans chaque condition, donnant ainsi la durée moyenne d'un geste (Tableau 4). Dans ce cas, la différence entre les deux conditions est significative, les gestes des EMF durent donc plus longtemps lorsqu'ils s'adressent à des non natifs.

³ La durée de la parole est le temps total passé à parler (avec ou sans geste) et la durée de la production gestuelle est le temps total passé à gestualiser (avec ou sans parole).

Condition	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type	Valeur de p
NAT	0,000	1,983	0,800	0,767	0,017
NN	1,069	2,595	1,598	0,523	

Tableau 4 : Durée moyenne des gestes en secondes

3.2.2 Types de gestes produits

Les types des gestes utilisés sont aussi différents (Figure 2). Dans la condition native 21% des gestes sont iconiques, 6% déictiques, 33% métaphoriques, 24% battements, 9% interactifs, et 6% Butterworths. Il n'y a pas de gestes avortés ni d'emblèmes. De l'autre côté, dans la condition non native, 59,7% des gestes sont iconiques, 3% déictiques, 21,6% métaphoriques, 5% battements, 4% interactifs, 2,2% Butterworths, 2,2% avortés et 2,9% emblèmes (Figure 3).

L'analyse de variance (ANOVA) montre que la différence est statistiquement significative pour les iconiques ($F=0,003$) et les métaphoriques ($F=0,023$) mais pas pour les autres gestes. Ceci est différent des résultats trouvés dans l'étude d'Adams (1998) où seule la production de déictique était différente dans les deux conditions. Notre résultat peut être lié à deux facteurs (1) le fait que nos sujets soient de futurs enseignants de FLE sensibles à l'aide apportée par leur gestes iconiques, (2) à la tâche proposée (explication) qui élicite peut-être davantage de gestes qu'une narration.

Ces résultats confirment en partie nos hypothèses : les iconiques sont plus fréquents avec les non natifs et les métaphoriques moins fréquents mais la production des autres gestes n'est pas influencée par cette variable.

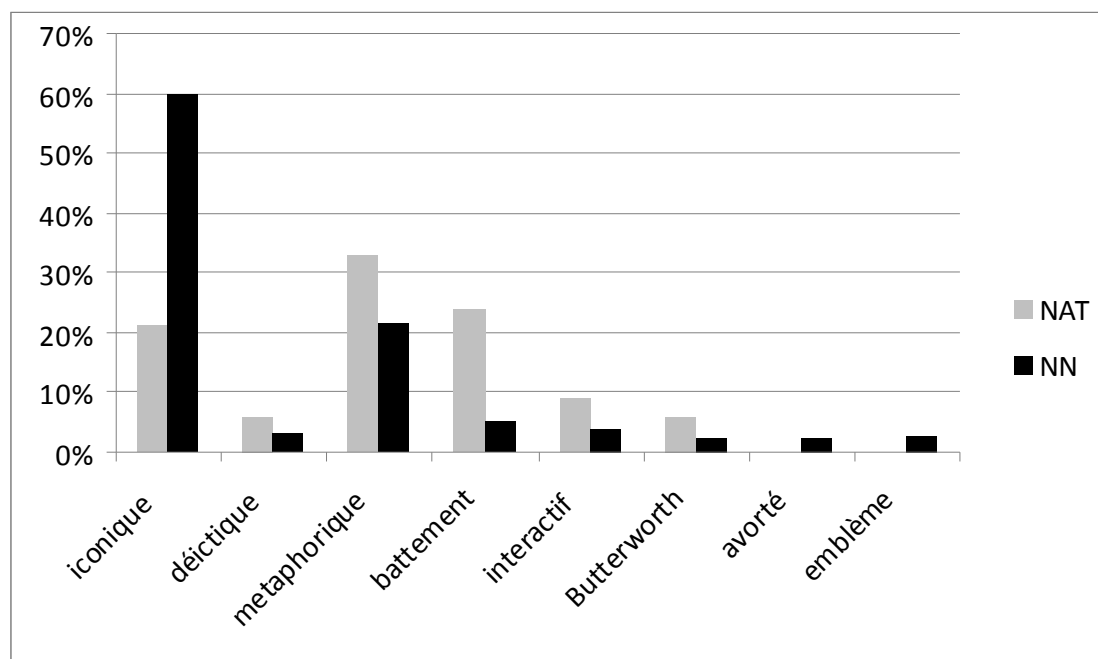


Figure 2: Types de gestes par condition



(a) geste métaphorique introduisant le concept (b) geste iconique mimant grimper
 (a) Dav NAT « C'est un verbe / synonyme de / [de escalader] »
 (b) Dav NN « C'est un verbe / euh synonyme de [escalader] »

Figure 3 : Deux types de gestes différents dans un même contexte

3.2.3 Utilisation de l'espace gestuel

En ce qui concerne l'utilisation de l'espace gestuel, celle-ci est différente dans les deux conditions (Tableau 5). Quand les participants parlent avec des interlocuteurs natifs, ils utilisent principalement le centre-centre et le centre : 27,3% de leurs gestes sont dans le centre-centre et 48,5% sont dans le centre. Il y a seulement 21,2% des gestes dans la périphérie et 3% dans l'extrême périphérie. Quand ils s'adressent à des interlocuteurs non natifs, ils étendent leur utilisation de l'espace gestuel: 19,4% des gestes sont produits dans le centre-centre, 25,9% dans le centre, 31,7% dans la périphérie et 23% dans l'extrême périphérie (Figure 4).



Char NAT « [quand tu montes à un arbre] »

Char NN « [quand on monte à un arbre] »

Figure 4 : Deux gestes iconiques, deux utilisations différentes de l'espace gestuel

L'analyse de variance (ANOVA) montre que ces différences sont statistiquement significatives uniquement pour l'utilisation de la périphérie ($F=0,011$) et de l'extrême périphérie ($F=0,009$). Si on calcule autrement, en rassemblant en deux zones « centre » (centre + centre-centre) et « périphérie » (périphérie + extrême périphérie), on voit que dans la condition native 75,8% des gestes sont dans la zone centre alors que dans la condition non native 54,7% des gestes sont produits dans cette zone (Figure 5). Les gestes sont donc moins amples dans la condition native.

Notre hypothèse d'une utilisation plus large de l'espace gestuel dans avec les non natifs est donc vérifiée.

<i>Condition</i>	<i>Centre-Centre</i>	<i>Centre</i>	<i>Périphérie</i>	<i>Extrême Périphérie</i>
NAT	27,3%	48,5%	21,2%	3%
NN	19,4%	25,9%	31,7%	23%

<i>Condition</i>	<i>Centre</i>	<i>Périphérie</i>
NAT	75,8%	24,2%
NN	45,3%	54,7%

Tableau 5 : Occupation de l'espace gestuel

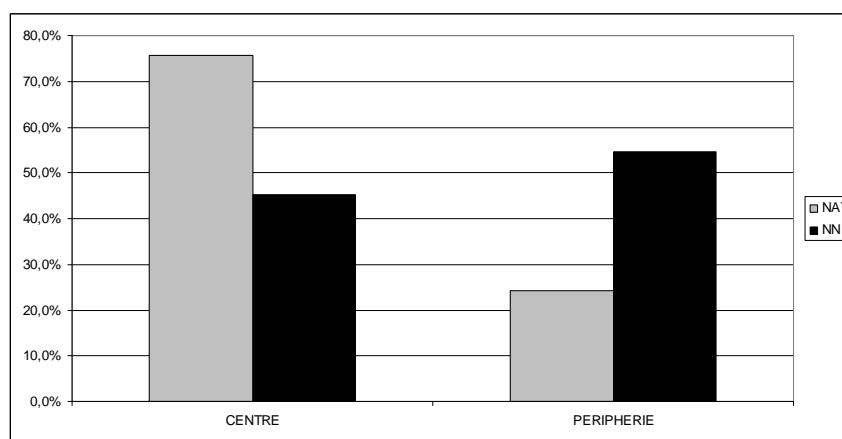


Figure 5 : Occupation de l'espace gestuel (2 zones)

Conclusion

Dans cette étude, nous constatons donc des différences lorsque les sujets étudiants de master FLE s'adressent à d'autres natifs et à des non natifs. Au niveau verbal, tout d'abord, certaines stratégies semblent plus spécifiques à la condition non native : le bon usage, la définition substantielle, le blanc gestualisé à remplir et la question. Mais la différence est surtout visible au niveau gestuel. En effet, si le taux gestuel n'est pas forcément différent (proportionnellement à la durée des explications), on constate que les gestes produits avec les apprenants de français durent plus longtemps. Au niveau du type de geste, on remarque que dans la condition native, les EMF produisent significativement plus de gestes iconiques avec les non natifs, ce qui est tout à fait pertinent car ces gestes sont illustratifs et plus faciles à comprendre. On note aussi que la production de gestes métaphoriques est significativement plus importante dans la condition native ce qui est également intéressant dans la mesure où ces gestes sont relativement abstraits et plus difficiles à interpréter. Pour ces deux types de gestes, nous confirmons donc les hypothèses qu'Adams n'avait pu démontrer avec ses sujets. Cela dit, il est possible que ces résultats soient liés à la tâche d'explication qui élicite beaucoup de gestes. Il conviendrait donc de répliquer la même expérimentation avec des sujets non formés à l'enseignement du FLE.

Enfin, l'utilisation de l'espace gestuel est également variable selon la condition, les EMF ont en effet recours à un plus grand espace lorsqu'ils interagissent avec les non natifs, ils produisent donc des gestes plus amples.

En somme, les futurs enseignants de FLE, lorsqu'ils sont engagés dans une tâche d'explication lexicale avec un non natif, produisent des gestes (1) qui durent plus longtemps, (2) qui sont plus illustratifs, (3) qui sont plus amples qu'avec un natif. Il semble donc que ces gestes soient plus intentionnellement adressés à l'interlocuteur et il est probable que cette stratégie soit plus conscientisée dans cette condition.

Ces résultats s'appliquent à l'analyse de l'item lexical « grimper », il s'agit à présent de poursuivre l'analyse avec les 11 autres items lexicaux de l'étude pour voir si ces résultats se vérifient.

Il serait également pertinent de procéder à une analyse des indices prosodiques afin de déterminer comment le sujet EMF modifie le rythme, l'intonation et les pauses de son discours en fonction de son interlocuteur et de son niveau de compétence en langue étrangère. Nous pourrions alors montrer que dans une interaction autour de l'explication lexicale avec un non natif, toutes les modalités de la parole sont adaptées au niveau de compétence langagière de l'interlocuteur.

Références

- Adams, T. W. (1998). *Gesture in Foreigner Talk*. Thèse de doctorat non publiée. University of Pennsylvania.
- Allen, L. (2000). Nonverbal Accommodations in Foreign Language Teacher Talk. *Applied Language Learning*, 11 (1), 155-176.
- Cicurel, F. (1985). *Parole sur parole : le métalangage en classe de langue*. Paris : Clé international.
- Cicurel, F. (2005) La flexibilité communicative : un atout pour la construction de l'agir enseignant. *Le Français dans le monde, Recherches et Applications : Les interactions en classe de langue*, n°spécial, juillet 2005, 180-191.
- Ferguson, C. (1971). Absence of copula and the notion of simplicity: a study of normal speech, baby talk, foreigner talk, and pidgins. In D. Hymes (Ed.), *Pidginization and creolization of languages* (pp. 141-150). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gullberg, M. (2006). Some reasons for studying gesture and second language acquisition (Hommage à Adam Kendon). *IRAL*, 44, 103-124.
- Gullberg, M. (2010). Methodological reflections on gesture analysis in second language acquisition and bilingualism research. *Second Language Research*, 25 (4), 1-28.
- Gullberg, M. & McCafferty, S. G. (2008). Introduction to gesture and SLA: Toward an integrated approach. *Studies in Second Language Acquisition*, 30, 133-146.
- Kellerman, S. (1992). 'I See What You Mean': The Role of Kinesic Behaviour in Listening and Implications for Foreign and Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 13 (3), 239-258.
- Lazaraton, A. (2004). Gestures and speech in the vocabulary explanations of one ESL teacher : A microanalytic inquiry. *Language Learning*, 54 (1), 79-117.
- Long, M. H. (1980). *Input, Interaction and second language acquisition*. Thèse de doctorat non publiée. University of California, Los Angeles.

- McNeill, D. (1992). *Hand and Mind : What gestures reveal about thought*. Chicago : The University of Chicago Press.
- McNeill, D. (2005). *Gesture & thought*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Pavelin, B. (2002). *Le geste à la parole*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Sime, D. (2006). What do learners make of teachers' gestures in the language classroom? *IRAL*, 44, 211-230.
- Sime, D. (2008). "Because of her gesture, it's easy to understand" — Learners' perception of teachers' gestures in the foreign language class. In S. G. McCafferty and G. Stam (Ed.), *Gesture: second language acquisition and classroom research*. (pp. 259-279). New York: Routledge.
- Stam, G. (sous presse). Gestes et recherche de mots en langue seconde. In R. Vion (Ed.), *Volume d'Hommage à Claire Maury-Rouan*. Aix-en-Provence: Presses de l'Université de Provence.
- Stam, G. (2011). Second language acquisition and gesture. In C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Stam, G. & McCafferty, S. (2008). Gesture studies and second language acquisition: A review. In S. G. McCafferty and G. Stam (Ed.), *Gesture: second language acquisition and classroom research*. (pp. 3-24). New York: Routledge.
- Tellier, M. (2006). *L'impact du geste pédagogique sur l'enseignement-apprentissage des langues étrangères : Etude sur des enfants de 5 ans*. Thèse de doctorat non publiée, Université Paris 7 – Denis Diderot, Paris.
- Tellier, M. (2008a). Dire avec des gestes. In Chnane-Davin, F. & Cuq, J.P. (Ed) Du discours de l'enseignant aux pratiques de l'apprenant en classe de français langue étrangère, seconde et maternelle. *Le Français dans le monde, recherche et application*, 44, 40-50.
- Tellier, M. (2008b). The effect of gestures on second language memorisation by young children. In Gullberg, M., & de Bot, K. (Ed.) Special issue Gestures in language development. *Gesture*, 8(2), 219-235.
- Tellier, M. (2009). Usage pédagogique et perception de la multimodalité pour l'accès au sens en langue étrangère. In Bergeron, R., Plessis-Belaire & G., Lafontaine, L. (Ed) *La place des savoirs oraux dans le contexte scolaire d'aujourd'hui*, (pp. 223-245). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Ulichny, P. (1979). Adult Foreigner Talk: Input Language to L2 Learners. *Studi italiani di linguistica teorica ed applicata*, 8, 187-200.